



أثر أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تنمية أساليب التعلق لدى طلبة المرحلة الإعدادية

م.د. غسق زهير عويد^a

^a وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية الديالى

ghasaqanwar792@gmail.com

ARTICLE INFO

Article history:

Available online [21 Sep. 2026]

Keywords:

الحديث الذاتي الإيجابي
أساليب التعلق
المرحلة الإعدادية

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى استقصاء أثر برنامج إرشادي نفسي قائم على أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تنمية أساليب التعلق لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق حيث تكونت عينة البحث من (200) طالباً وطالبة. وانطلاقاً من الإطار النظري للنظرية المعرفية السلوكية ونظرية التعلق، صُمم برنامج إرشادي متكامل يتكون من ست جلسات إرشادية بواقع جلستين في كل اسبوع، يهدف إلى تمكين الطلبة من تعديل أنماط حوارهم الداخلي السلبي واستبداله بعبارات دعم ذاتي واقعية وبناءة. اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي التصميم القبلي- البعدي وتم تقسيم المجموعات إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث طُبّق البرنامج على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة ديالى. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تعزيز أنماط التعلق الآمن، وتقليل مظاهر التعلق القلق والمتجنب، من خلال إعادة هيكلة المعتقدات المعرفية السلبية وتعزيز الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية لدى المراهقين. وتُعَد هذه الدراسة إضافة تطبيقية لمجال الإرشاد النفسي المدرسي في السياق العراقي، مقدّمة نموذجاً تدخلياً قابلاً للتعميم لتحسين الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية للطلبة.

Abstract

This study investigates the effect of a psychological counseling program based on positive self-talk style on developing attachment styles among intermediate school students in Iraq, where it was formed sample search from (200) student and student Grounded in the theoretical frameworks of Cognitive Behavioral Theory and Attachment Theory, an integrated counseling program comprising six weekly sessions was designed to enable students to modify negative internal dialogue patterns and replace them with realistic and constructive self-supportive statements. The study used a quasi-experimental pre-test/post-test design with a control group, involving students from Al-Bawadi Secondary School in Diyala Governorate. Findings indicated the program's effectiveness in promoting secure attachment patterns and reducing anxious and avoidant attachment manifestations through restructuring negative cognitive beliefs and enhancing self-efficacy and psychological resilience among adolescents. This study makes a practical contribution to school psychological counseling in the Iraqi context by offering a replicable intervention model to improve students' mental health and social relationships.

© 2026 Madenat Al-elem University College. Published by JMAUC. This is an open access article.

1. مشكلة البحث

تواجه المدارس العراقية تحديات نفسية-تربوية متزايدة في ظل التغيرات الاجتماعية والضغوط الأكاديمية التي تؤثر في نمو المراهقين انفعالياً واجتماعياً. وتشير الدراسات المحلية والدولية إلى أن أنماط التعلق غير الآمن (القلق، المتجنب، المشغول) ترتبط سلبياً بالتكيف المدرسي، وتقدير الذات، وجودة العلاقات مع الأقران والمعلمين (Allen & Land, 1999). وفي مديرية تربية ديالى، تُلاحظ من خلال التقارير الإرشادية الميدانية تزايد مؤشرات العزلة الانفعالية، والخوف من الرفض، وتجنب المواقف الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مما يعكس هيمنة أنماط التعلق غير الآمن في هذه الفئة العمرية. ومن الناحية المعرفية، يُعزى استمرار هذه الأنماط جزئياً إلى أنماط الحديث الذاتي السلبي التي تُعزز المعتقدات السلبية عن الذات والآخرين، وتُفعل البُيات الدفاع غير التكيفية (Hardy, 2006). وعلى الرغم من فعالية الحديث الذاتي الإيجابي في التدخلات المعرفية السلوكية، إلا أن تطبيقه بشكل منهجي ومقنّن في برامج الإرشاد النفسي المدرسي لا يزال محدوداً، وغالباً ما يقتصر على تدخلات عامة غير مُوجّهة خصيصاً لتنمية أساليب التعلق. وبناءً على ذلك، تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تنمية أساليب التعلق لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟

2. أهمية البحث

3. هدف البحث:

1- معرفة تأثير أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تنمية أساليب التعلق لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

2- تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس أساليب التعلق البعدي.

4. فرضيات البحث

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس أساليب التعلق، لصالح المجموعة التجريبية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

5. حدود البحث:

يحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية في قضاء الخالص للعام الدراسي (2025-2026).

6. تحديد المصطلحات:

أولاً: أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي:

• يشير إلى الاستراتيجية المعرفية التي يستبدل فيها الفرد الأفكار التلقائية السلبية بأفكار بديلة متوازنة، مما يُحسن التنظيم الانفعالي ويُعزز المرونة النفسية (Leahy, 2017).

• **التعريف النظري:** قد تبنت الباحثة تعريف (Leahy) في بناء البرنامج الإرشادي.

ثانياً: أساليب التعلق:

• نماذج عمل داخلية تحدد مدى ثقة الفرد بالذات وبالآخرين، وتنبئ بجودة التنظيم الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط في السياقات الاجتماعية (Bartholomew & Horowitz, 1991).

• **التعريف الإجرائي:** الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس أساليب التعلق وقد تبنت الباحثة تعريف (Bartholomew & Horowitz, 1991) في بناء مقياس أساليب التعلق.

• **المرحلة الإعدادية:** وهي المرحلة التي تأتي بعد المرحلة المتوسطة وهي من مراحل التعليم الثانوي، وتكون مدتها ثلاث سنوات تهدف إلى التعرف على قابلية الطلبة وقدراتهم وميولهم وتمكنهم من بلوغ أعلى مستوى من المعرفة والمهارة مع تنوع بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة والاعداد للحياة العلمية الانتاجية (وزارة التربية، 1981).

7. الإطار النظري

أولاً: مفهوم أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي:

يُعد الحديث الذاتي الإيجابي ظاهرة معرفية-لغوية مركزية في تنظيم الانفعال والسلوك، وقد تطور دلالة اصطلاحية من مجرد وصف للحوار الداخلي العفوي إلى مفهوم علاجي مُهيكل في الأدبيات الإرشادية المعاصرة. ويُعرف أكاديمياً بأنه ذلك النمط اللغوي-المعرفي الذي يوجه الفرد نحو ذاته بصيغة دعمية واقعية، تهدف إلى تعزيز الكفاءة الذاتية، وتخفيف حدة التشوهات المعرفية، وتسهيل الانتقال من الاستجابة الانفعالية التلقائية إلى المعالجة العقلانية الواعية (Beck, 2020). وبخلاف هذا المفهوم جوهرياً عن التفاعل السطحي أو الإنكار النفسي، إذ يركز على مبدأ التقييم المتوازن الذي يعترف بالتحديات دون مبالغة في تهويلها، ويوجه الانتباه نحو الموارد الذاتية والحلول الممكنة. وتشير الأبحاث إلى أن الحديث الذاتي الإيجابي يعمل كمرشح معرفي وسيط بين المثير الخارجي والاستجابة السلوكية، مما يقلل من تفعيل الدوائر العصبية المرتبطة بالتوتر المزمن ويعزز الاتصال بين القشرة الامام ومراكز التنظيم الانفعالي (Hardy, 2006). وتتمثل مكوناته الوظيفية في ثلاثة أبعاد متداخلة: البعد التقييمي الذي يعيد تفسير المواقف بشكل موضوعي ومنصف، والبعد التحفيزي الذي يولد عبارات دعم ذاتي تعزز الاستمرارية في المواجهة، والبعد التوجيهي الذي يستخدم الأوامر الذاتية لتنظيم الانتباه والسلوك نحو الأهداف المحددة. وتعمل هذه المكونات بشكل تآزري لتنشيط الشبكات المعرفية المرتبطة بالتنظيم الذاتي، مما يسهل الانتقال من حالة التفاعل الانفعالي التلقائي إلى الاستجابة المعرفية المدروسة. وفي سياق المراهقة، يكتسب الحديث الذاتي الإيجابي أهمية خاصة نظراً لتسارع النمو المعرفي والقدرة على التأمل الذاتي، مما يجعل الطلبة أكثر قابلية لاكتشاف أنماط تفكيرهم التلقائية، وتحديدها، واستبدالها بعبارات بديلة واقعية تدعم التكيف المدرسي والاجتماعي. وتُطبق استراتيجيات تعديل في الإرشاد النفسي عبر تقنيات محددة مثل التسجيل الذاتي للأفكار، والتحدي المعرفي بأسئلة سقراطية، والصياغة البديلة الواقعية، والتخيل الموجه الداعم، ضمن جلسات مُهيكلّة تركز على رفع وعي المراهق بأنماط حديثه الداخلي، وتدريبه على اكتشاف التشوهات المعرفية كالقراءة الذهنية أو التعميم المفرط، واستبدالها بعبارات إيجابية قابلة للاختبار الواقعي (Leahy, 2017). وقد أظهرت المراجعات المنهجية أن البرامج الإرشادية القائمة على هذه الاستراتيجيات تحقق تأثيراً متوسطاً إلى كبيراً في تحسين الصحة النفسية والإداء الاجتماعي لدى المراهقين، خاصة عند دمجها مع تمارين تطبيقية وواجبات منزلية معرفية تعزز التعميم خارج جلسات الإرشاد (Corey, 2017).

ثانياً: مفهوم أساليب التعلق:

تمثل أساليب التعلق بنية نفسية-علائقية متجذرة في مراحل النمو المبكر، لكنها تظل قابلة لإعادة التشكيل خلال المراهقة المتأخرة نتيجة للنضج المعرفي وتغير سياقات التفاعل الاجتماعي. ويُعرف أسلوب التعلق بأنه النموذج الداخلي المنظم لتوقعات الفرد بشأن مدى استجابة الآخرين لحاجاته العاطفية، ومدى جدارته هو بالحُب والدعم، والذي يوجه انتقائه للتفسيرات، واستراتيجيات المواجهة، وأنماط السلوك في المواقف العلائقية الضاغطة (Bowlby, 1988). ولا يُعد التعلق سمة ثابتة أو مورثة بشكل حتمي، بل نظاماً ديناميكياً يتفاعل مع الخبرات اللاحقة، مما يفسر إمكانية تحسين أنماط التعلق غير الآمن عبر تدخلات معرفية-سلوكية مُصممة بدقة ووعي نمائي. وتُصنّف الأدبيات المعاصرة أساليب التعلق إلى ثلاثة مسارات رئيسية تظهر بوضوح في السياق المدرسي: التعلق الآمن، الذي يتسم بالثقة المتبادلة، والقدرة على التعبير عن الحاجات بوضوح، وإدارة الخلافات بشكل بناء، والتعلق القلق، الذي يرافقه حساسية مفرطة للإشارات العلائقية، وخوف مستمر من الهجر أو الرفض، مما يدفع الفرد إلى المبالغة في طلب الاطمئنان أو المراقبة الزائدة لعلاقاته، والتعلق المتجنب، الذي يتجلى في تقليل أهمية الروابط العاطفية، وتفضيل الاعتماد على الذات بشكل مفرط، وتجنب التعبير عن الضعف أو الحاجة للدعم (Hazan & Shaver, 1987). وفي البيئة المدرسية، تظهر هذه الأنماط عبر سلوكيات محددة يمكن رصدها إرشادياً: فطلاب التعلق الآمن يشارك بفعالية، ويبنى شبكات دعم مع الأقران والمعلمين، بينما يميل القلق إلى الانسحاب أو الإفراط في التبعية، ويظهر المتجنب عزلة انفعالية وتجنباً للمهام الجماعية التي تتطلب انكشافاً عاطفياً. وتُفسّر هذه الاختلافات من خلال نماذج العمل الداخلية التي تشكلها خبرات الرعاية والتفاعل المبكر، والتي تعمل كعدسة معرفية تُصفي التجارب الاجتماعية اللاحقة، وتُنظم عمليات الانتباه، والتفسير، والاسترجاع الذاكرة (Mikulincer & Shaver, 2016). ويؤدي التعلق غير الآمن في مرحلة المراهقة المتأخرة إلى تفعيل آليات دفاعية غير تكيفية تزيد من خطر القلق الاجتماعي، وضعف التنظيم الانفعالي، وصعوبة التكيف المدرسي، مما يستدعي تدخلاً وقائياً وإرشادياً مُوجهاً يعزز الاستقرار الانفعالي ويقلل من التقلبات العلائقية السلبية. وتُقاس أنماط التعلق في الأبحاث التجريبية عبر مقاييس معتمدة ذات دلالات سيكومترية رصينة، تشمل ثباتاً عالياً وصدقاً عاملياً واضحاً، وتُستخدم في السياقات التربوية لتقييم الأنماط وتوجيه التدخلات الإرشادية، مع مراعاة التوافق الثقافي واللغوي لضمان دقة القياس في البيئات غير الغربية. وتشير الدراسات إلى أن تطبيق هذه المقاييس في العينات المدرسية يكشف عن انتشار نمطي القلق والتجنب ينسب تستدعي اهتماماً إرشادياً منظماً، مما يعزز الحاجة لبرامج وقائية تُدمج في الخدمات النفسية المدرسية وتُركز على إعادة بناء النماذج الداخلية نحو الأمان العاطفي (Bartholomew & Horowitz, 2005).

ثالثاً: النظرية المعرفية السلوكية:

اعتمد هذا البحث النظرية المعرفية السلوكية كإطار نظري مؤسس لتفسير آليات التأثير بين أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي وأساليب التعلق، نظراً لقدرتها التفسيرية العالية على ربط العمليات المعرفية الداخلية بالمظاهر الانفعالية والسلوكية الملاحظة، وتطبيقها التجريبي الواسع في الإرشاد النفسي المدرسي. وتنطلق هذه النظرية من فرضية أساسية مؤداها أن الأفكار والمعتقدات الوسيطة بين المثير الخارجي والاستجابة الانفعالية هي المحدد الرئيسي للسلوك والصحة النفسية، وأن التشوهات المعرفية تُعدّي أنماط التعلق غير الآمن من خلال ترسيخ معتقدات سلبية عن الذات والآخرين (Beck, 2020). وتُقدم النظرية المعرفية السلوكية آلية واضحة للتدخل من خلال إعادة الهيكلة المعرفية، التي تعمل على كسر الحلقة المفرغة بين التقييم السلبي للموقف والاستجابة الانفعالية السلبية، عبر استبدال الأفكار التلقائية المشوّهة بعبارات بديلة متوازنة وموجهة نحو الحل. ويتكامل هذا المسار مع ديناميكية التعلق من خلال افتراض أن نماذج العمل الداخلية ليست هيكل ثابتة، بل أنظمة معرفية قابلة للتعديل عند تعرضها لخبرات تصحيحية أو تدخلات معرفية مُوجهة تُعيد صياغة التفسيرات الذاتية للمواقف الاجتماعية (Meichenbaum, 1999). وعندما يُستبدل الحديث الذاتي السلبي بأخر إيجابي وواقعي عبر التقنيات المعرفية السلوكية، تتغير التوقعات السلبية حول استجابة الآخرين، مما يُقلل من تفعيل استراتيجيات التجنب أو القلق العائلي، ويعزز الانتقال نحو نمط التعلق الآمن القائم على الثقة المتبادلة والقدرة على طلب الدعم عند الحاجة. وتُضيف النظرية بعداً تطبيقياً عملياً يتمثل في تصميم الجلسات الإرشادية وفق هيكلية زمنية وموضوعية واضحة، تشمل التوعية بالحوار الداخلي، والتسجيل الذاتي، والتحدي المعرفي، والصياغة البديلة، والتخيل الموجه، ومتابعة الواجبات التطبيقية، مما يضمن تعميم المهارات المكتسبة خارج بيئة الجلسة (Leahy, 2017). كما تُبرز النظرية اعتماد المنهج التجريبي في هذا البحث من خلال تأكيدها على ضرورة عزل أثر المعالجة التجريبية عبر التصميم القبلي-البعدي مع مجموعة ضابطة، وضبط المتغيرات الدخيلة، واستخدام أدوات قياس ذات خصائص سيكومترية معتمدة، مما يرفع من درجة الصدق الداخلي والخارجي للنتائج. ويتمشى هذا الإطار مع الخصائص النمائية لطلبة المرحلة الإعدادية، الذين يصل نموهم المعرفي إلى مرحلة التفكير المجرد والقدرة على التأمل الواعي، مما يجعلهم أكثر قابلية للاستفادة من تقنيات إعادة الصياغة المعرفية، وأكثر استجابة للتدخلات التي تدمج بين البعد المعرفي والسلوكي في سياق مدرسي منظم (Corey, 2017). وعليه، تُعد النظرية المعرفية السلوكية الإطار الأمثل لبنية في هذا البحث، ليس فقط لقوتها التفسيرية والتجريبية، بل أيضاً لقابليتها العالية للتطبيق في البيئة المدرسية العراقية، ولتوافقها مع أهداف البرنامج الإرشادي المقترح الذي يهدف إلى تنمية أساليب التعلق عبر تعديل السردية الداخلية للطلبة بشكل منهجي وقابل للقياس. أن الحديث الذاتي الإيجابي وأسلوب التعلق يرتبطان بعلاقة نظرية وتطبيقية وثيقة، تقوم على الآليات المعرفية والانفعالية المشتركة التي تُنظم إدراك المراهق لذاته وعلاقاته. وقد بين الاستعراض المفهومي أن التعديل المعرفي للحوار الداخلي يُعد مساراً فاعلاً

رابعاً: أداة البحث

اعتمد الباحثة مقياس أساليب التعلق كأداة رئيسة لمقياس المتغير التابع، بعد تعديله ليتناسب مع السياق اللغوي لطبيعة المرحلة الإعدادية. ويتألف المقياس من (30) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية (التعلق الآمن، التعلق القلق، التعلق المتجنب).

1- تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من ثلاث بدائل إجابية لكل فقرة: (دائماً = 3 درجات، أحياناً = درجتان، أبداً = درجة واحدة). وتُعامل الفقرات الموجبة تصحيحاً طردياً، بينما تُعكس درجات الفقرات السالبة عكسياً قبل الجمع. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (30) درجة كحد أدنى و(90) درجة كحد أعلى، حيث تشير الدرجات المرتفعة إلى ميل واضح نحو أنماط التعلق الآمن والمستقر، وتشير الدرجات المنخفضة إلى انخفاض أنماط التعلق غير الآمن (القلق أو المتجنب).

2- التحليل الإحصائي للفقرات:

إيجاد القوة التمييزية للفقرات: تعني القوة التمييزية مدى قدرة المواقف على التمييز بين ذوي المستويات (العليا والدنيا) بين الأفراد للمتغير الذي تقيسه الفقرة. إذ يعد المقياس مميزاً جيداً إذا ترابط أداء الأفراد ترابط موجب وعالي حيث قامت الباحثة باستخراج القوة التمييزية للفقرات من خلال:

1- أسلوب المجموعتين المتطرفتين: قامت الباحثة بتطبيق مقياس أساليب التعلق على عينة البحث البالغ عددها (200) طالب وطالبة. وبعد تصحيح الاستمارات على وفق الأوزان المعطاة والتي تتراوح درجاتها من (1,3,2,3) حيث تم تحديد الدرجات التي يمكن أن يحصل عليها من كل مستجيب ومستجيبة ما بين (30-50) وبعد ذلك تم ترتيب درجاتهم تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، حيث اختارت الباحثة نسبة (27%) من المستجيبين اللواتي حصلوا على أعلى درجات و (27%) من المستجيبين اللواتي حصلوا على أدنى درجات. وقد بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (54) استمارة ومجموعهم في المجموعتين (108) استمارة ثم استخرجت الباحثة الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات مقياس أساليب التعلق وبعدها تم تطبيق الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لحساب الفرق بين درجات المجموعتين (العليا والدنيا) لكل فقرة. وتبين أن جميع الفقرات تتمتع بقوة تمييزية جيدة (ذات دلالة إحصائية) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (1.97) ودرجة حرية (199) عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (2) القوة التمييزية لفقرات المقياس باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	1.98	0.75	1.79	0.41	1.58	دالة
2	2.04	0.74	1.81	1.84	1.47	دالة
3	2.13	0.91	2.63	0.48	3.51	دالة
4	2.17	0.63	2.19	0.68	1.19	دالة
5	2.48	0.68	2.35	0.81	1.88	دالة
6	2.40	0.70	1.60	0.66	5.83	دالة
7	1.73	0.67	1.98	0.54	2.06	دالة
8	1.77	0.72	2.15	0.91	2.31	دالة
9	2.00	0.58	2.17	0.58	1.41	دالة
10	2.04	0.84	1.75	0.73	1.83	دالة
11	2.24	0.71	2.15	0.91	1.59	دالة
12	2.33	0.75	1.52	0.75	5.39	دالة
13	2.46	0.58	2.19	0.68	2.08	دالة
14	2.19	0.79	1.81	0.68	2.57	دالة
15	2.17	0.88	2.19	0.81	1.51	دالة
16	2.74	0.43	1.33	0.46	12.45	دالة
17	2.80	0.38	1.26	0.43	15.12	دالة
18	2.87	0.34	1.17	0.37	18.76	دالة
19	2.63	0.47	1.40	0.50	10.23	دالة
20	2.72	0.44	1.34	0.47	11.89	دالة
21	2.83	0.37	1.22	0.41	16.54	دالة
22	2.67	0.45	1.37	0.48	10.67	دالة
23	2.78	0.40	1.27	0.44	14.01	دالة
24	2.86	0.35	1.20	0.38	18.12	دالة
25	2.60	0.48	1.43	0.51	9.12	دالة
26	2.75	0.42	1.32	0.45	12.78	دالة
27	2.81	0.38	1.25	0.42	15.45	دالة
28	2.89	0.32	1.16	0.35	19.67	دالة
29	2.64	0.46	1.39	0.49	10.45	دالة
30	2.77	0.41	1.30	0.44	13.56	دالة

2- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:

وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل من فقرات المقياس، وبين الدرجة الكلية للمقياس. وبعد حصول النتائج وموازنتها بالمعاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط، اظهرت النتائج ان الفقرات جميعها دالة احصائياً عند مستوى (0.05) وتم قبول جميع فقرات.

لإعادة تشكيل نماذج العمل الداخلية نحو الأمان العاطفي، خاصة في مرحلة المراهقة التي تتسم بالمرونة النمائية والقابلية للتدخل الإرشادي. كما أكد الإطار النظري المعتمد على ضرورة تصميم البرامج الإرشادية وفق معايير علمية رصينة، تراعي الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، ومعايير الصدق التجريبي، والتوافق الثقافي مع البيئة المستهدفة. وتُشكل هذه الأسس النظرية أساساً متيناً للانتقال إلى الإطار المنهجي للبحث، واختبار الفرضيات تجريبياً في سياق مدرسي محدد، مما يضمن اتساقاً علمياً بين مكونات البحث وأهدافه، ويسهل تعميم النتائج على سياقات تربوية مماثلة.

8. منهجية البحث وإجراءاته

استعملت الباحثة المنهج التجريبي للتحقق من الفرضيات الصفرية التي تم وضعها لذلك، لأن البحث التجريبي لا يمكن لغيره استعمالها للسيطرة على المتغيرات، ويتحقق من خلال اختبار مجموعة من الأفراد يتم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين أو أكثر يطلق على المجموعات الأولى بـ (المجموعات التجريبية) وتسمى المجموعة الأخرى بـ (المجموعة الضابطة).

أولاً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من طالبات المتوسطة للعام الدراسي (2025-2026) في قضاء الخالص التابعة لمديرية العامة للتربية ديالى بواقع (2) مدارس. كما موضح في الجدول (1).

جدول (1) اسماء مدارس المتوسطة والثانوية في قضاء الخالص

ت	اسم المدرسة	عدد الطلبة
1	اعدادية المستقبل الزاهر	550
2	ثانوية البوادي	380
	المجموع	930

تم الحصول على البيانات الخاصة بأسماء المدارس من قسم التخطيط التربوي/ شعبة الاحصاء في المديرية العامة للتربية ديالى قضاء الخالص.

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث وفق خطوتين إجرائيتين:

أ- **عينة المدارس:** اختيرت ثانوية البوادي المختلطة قصدياً، نظراً لسهولة الوصول، وتعاون الكادر الإرشادي فيها، وتوفر القاعات المناسبة لتطبيق البرنامج دون تعكير النظام الدراسي.

ب- **عينة الطلاب:** بلغت العينة الأساسية (200) طالباً وطالبة، تم اختيارهم من الصفين الرابع والخامس الإعدادي بطريقة عشوائية طبقية من قوائم تسجيل المدرسة. ولضمان تجانس الخصائص الديموغرافية والنفسية الأولية، استبعدت الباحثة الطلبة الذين سجلوا درجات متطرفة في القياس التمهيدي، أو الذين يتلقون بالفعل تدخلاً إرشادياً فردياً أو جماعياً في ذات الفترة.

ج- عينة البحث الأساسية (عينة البرنامج الإرشادي):

- عينة البرنامج: تم اختيار الطلبة بالطريقة القصدية على وفق الخطوات الآتية:
- طبقت الباحثة مقياس أساليب التعلق على الطلبة.
- اختير (20) طالب وطالبة من اللواتي حصلوا على أدنى الدرجات في أساليب التعلق وتراوح درجاتهم ما بين (30-50) درجة.
- اختارت الباحثة (8) طلبة من الذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس أساليب التعلق، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وواقع (8) في المجموعة.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس أساليب التعلق على عدد من الطلبة في مدرسة البوادي المختلطة والبالغ عددهم (20) طالب وطالبة وتراوح درجاتهم (60-90)، واختارت الباحثة (8) طلبة من الذين حصلوا على أدنى الدرجات على مقياس أساليب التعلق، ووضعهم باعتبارهم مجموعة ضابطة لغرض تحقيق السلامة الداخلية.

ثالثاً: التصميم التجريبي

يأخذ البحث التصميم التجريبي شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) ذي المجموعتين غير المتكافئتين كلياً قبل المعالجة، لكنه خضع لاختبار التكافؤ الإحصائي القبلي لضمان صحة الاستدلال السببي. ويُرْمَز له إجرائياً كالتالي:

(جدول 2) التصميم التجريبي من اعداد الباحثة

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية (البرنامج الإرشادي)	القياس البعدي
التجريبية	س1	س (الحديث الذاتي الإيجابي)	ص1
الضابطة	س2	-	ص2

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس أساليب التعلم

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	**0.74	11	**0.68	21	**0.71
2	**0.69	12	**0.65	22	**0.73
3	**0.72	13	**0.61	23	**0.67
4	**0.78	14	**0.75	24	**0.70
5	**0.63	15	**0.66	25	**0.64
6	**0.76	16	**0.70	26	**0.69
7	**0.81	17	**0.73	27	**0.72
8	**0.67	18	**0.79	28	**0.77
9	**0.75	19	**0.62	29	**0.68
10	**0.71	20	**0.66	30	**0.74

خامساً: مؤشرات الصدق والثبات

أ- الصدق الظاهري (Face Validity): يقوم هذا النوع من الصدق على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس لمن يطبق عليهم والصدق الظاهري هو الإشارة إلى مدى ما يبدو أن يقيسه الاختبار، أي أن الاختبار يتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس وأن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه تعد طريقة عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء والمحكمين والأخذ بأرائهم حول مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها من أفضل الطرق لاستخراج الصدق الظاهري (عودة، والخيلي، 2000).

ب- ثبات إعادة الاختبار (Test-Retest Reliability): طبق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (20) طالباً وطالبة غير مشتركة في العينة الأساسية، وبعد انقضاء (14) يوماً أعيد التطبيق ذاته. وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، فبلغ (0.892)، مما يدل على استقرار زمني عالٍ.

ج- ثبات الاتساق الداخلي (Cronbach's Alpha): طبق معامل ألفا كرونباخ على العينة الأساسية (200) لقياس درجة تجانس الفقرات داخلياً، فبلغ (0.877)، وهو معامل ثبات عالٍ (0.70).

جدول (5) معاملات ثبات مقياس أساليب التعلم

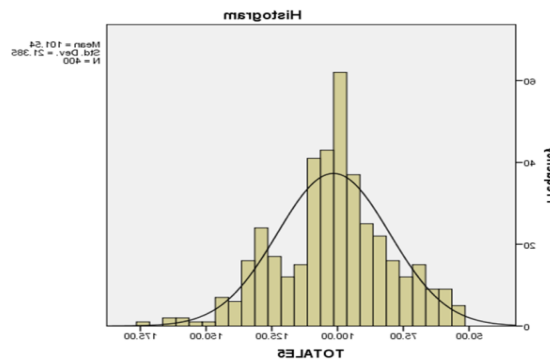
التسلسل	الطريقة	معامل الثبات
1	إعادة الاختبار	0.892
2	طريقة ألفا كرونباخ	0.877

سادساً: المؤشرات الإحصائية للمقياس

للتحقق من افتراضات التوزيع الطبيعي قبل المعالجة الإحصائية الرئيسية، حُسبت المؤشرات الإحصائية الوصفية والاستدلالية للمقياس على العينة الكلية.

جدول (6) المؤشرات الإحصائية لمقياس أساليب التعلم

الوسط الحسابي	36.4500
الوسيط	36.000
النوال	33.00
الانحراف المعياري	2.959
التباين	3.414
الانحراف	0.036
التفرطح	2.351
المدى	12.00
أدنى درجة	31.00
أعلى درجة	43.00



الشكل (1) التوزيع الاحتمالي للعينة من تصميم الباحثة

9. البرنامج الإرشادي

أولاً: مفهوم البرنامج الإرشادي وأساسه النظرية

يُعرف البرنامج الإرشادي النفسي إجرائياً وعلمياً بأنه سلسلة مُنظمة ومُتسلسلة زمنياً من الجلسات الإرشادية المصممة خصيصاً لتحقيق أهداف نمائية أو علاجية محددة، تستند إلى إطار نظري رصين، وتُطبق وفق معايير منهجية صارمة تضمن فاعليتها وقابليتها للقياس والتقييم (Corey, 2017). وفي هذا البحث، يُبنى البرنامج على التكامل بين النظرية المعرفية السلوكية التي تفترض أن التعديل المعرفي للحديث الداخلي يُغيّر التفسيرات الانفعالية والسلوكية المرتبطة بالمواقف اللاعنقية (Beck, 2020)، ونظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura, 1997) التي تؤكد على دور النمذجة، والكفاءة الذاتية، والتعزيز الذاتي في تعديل الأنماط السلوكية والمعرفية. ويهدف البرنامج إلى استبدال الحديث الذاتي السلبي المشوّه بآخر إيجابي واقعي، مما يعيد صياغة نماذج العمل الداخلية المرتبطة بالتعلق، وينتج أنماط التعلق الآمن لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانياً: أهمية البرنامج الإرشادي ودوره في تعديل السلوك

تكتسب البرامج الإرشادية القائمة على الحديث الذاتي الإيجابي أهميتها من قدرتها على التدخل في البنى المعرفية العميقة التي تُنظم استجابات المراهقين تجاه الضغوط العلائقية والمدرسية. فمن خلال توجيه الانتباه نحو الصياغة الداعمة للذات، وتعزيز الكفاءة الذاتية عبر التجارب النمذجية والتغذية الراجعة التصحيحية، يُسهّم البرنامج في كسر الحلقة المفرغة بين التوقعات السلبية، والسلوكيات الانسحابية أو العدوانية، وضعف التنظيم الانفعالي. ويُعدّ هذا الدور حاسماً في مرحلة المراهقة المتأخرة، حيث تتسم المرونة النمائية بالقدرة على إعادة هيكلة السردية الداخلية، مما يفتح مساراً وقائياً وعلاجياً لتنمية التعلق الآمن وتحسين التكيف المدرسي والاجتماعي (Mikulincer & Shaver, 2016).

ثالثاً: خطوات بناء البرنامج الإرشادي

أُتبعت في بناء البرنامج الخطوات العلمية المعتمدة في الأدبيات الإرشادية التربوية والنفسية، وذلك وفق التسلسل الآتي:

1- تحديد الحاجات الإرشادية: استُخلصت من نتائج القياس القبلي لمقياس أساليب التعلم ومقياس الحديث الذاتي، حيث أظهرت العينة ارتفاعاً ملحوظاً في أنماط التعلق غير الآمن (القلق والمتجنب)، وتردداً عالياً في العبارات الذاتية السلبية، مما استوجب تدخلاً معرفياً مُوجهاً.

2- صياغة الهدف العام: تنمية أساليب التعلق الآمن لدى طلبة المرحلة الإعدادية من خلال تدريبهم على استخدام أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي كآلية معرفية لإعادة هيكلة التوقعات اللاعنقية.

3- صياغة الأهداف الخاصة:

- زيادة وعي الطلبة بأنماط حديثهم الذاتي التفكائي وعلاقته بأنماط تعلّقهم.
- تمكين الطلبة من تحدي الأفكار التفكائية السلبية واستبدالها بعبارات إيجابية واقعية.
- تعزيز الكفاءة الذاتية في إدارة المواقف العلائقية الضاغطة.
- تطبيق مهارات التواصل الداعم وطلب المساعدة ضمن إطار التعلق الآمن.

4- تحويل الأهداف إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس:

- يحدد الطالب ثلاث أنماط من الحديث الذاتي السلبي الذي يمارسه يومياً خلال أسبوعين.
- يكتب الطالب عبارة بديلة إيجابية واقعية لكل فكرة سلبية مسجلة في دفتر المتابعة.
- يشارك الطالب في لعب الأدوار مُطبقاً استراتيجيات الحوار الداعم مع الأقران بدرجة دقة لا تقل عن 70% وفق بطاقة الملاحظة.
- يقيم الطالب مستوى قلقه التعلّقي قبل وبعد المواقف الاجتماعية باستخدام مقياس ذاتي مصغّر، مظهرًا انخفاضاً بنسبة 20% على الأقل.

5- تحديد الأولويات: رُتّبت الجلسات وفق التسلسل النمائي- المعرفي: الوعي الذاتي → التحدي المعرفي → النمذجة والتطبيق → التعميم والمنع من الانتكاس.

6- اختيار الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية: الحوار السقراطي، التسجيل الذاتي، إعادة الهيكلة المعرفية، النمذجة الرمزية والمباشرة، لعب الأدوار، التعزيز الذاتي والإيجابي، الواجبات البيئية المعرفية.

7- تحديد أساليب التقويم: الحوار السقراطي، التسجيل الذاتي، إعادة الهيكلة المعرفية، النمذجة الرمزية والمباشرة، لعب الأدوار، التعزيز الذاتي والإيجابي، الواجبات البيئية المعرفية.

- التقويم القبلي: تطبيق المقاييس النفسية قبل بدء الجلسات.
- التقويم البنائي: بطاقات ملاحظة سلوكية، مناقشات ختامية لكل جلسة، متابعة الدفاتر المعرفية.
- التقويم النهائي: تطبيق المقاييس نفسها بعد انتهاء الجلسات بأسبوعين لقياس الأثر البعدي.

رابعاً: عناوين الجلسات الإرشادية

يُقدّم البرنامج في ست جلسات إرشادية، تُعقد أسبوعياً بواقع (60) دقيقة لكل جلسة، في قاعة الإرشاد النفسي بالمدرسة. ويوضّح تصميم كل جلسة وفق خطوات البرنامج الإرشادي

الجلسة	العنوان	المدة	الحاجة	الهدف الخاص	الأهداف السلوكية
الأولى	التهيئة وبناء التحالف الإرشادي	60	غياب الانسجام المعرفي-العاطفي مع بيئة الإرشاد، وارتفاع القلق التعلمي الأولي	خلق بيئة آمنة داعمة، وتعريف الطلبة بأهداف البرنامج وقواعده	1- يذكر الطالب هدفين شخصيين من مشاركته 2- يوقع على ميثاق السرية والالتزام 3- يشارك في نشاط تعارفي يعبر فيه عن تطلعه
الفنيات والاستراتيجيات			الحوار المفتوح، التعزيز اللفظي، النمذجة السلوكية، ميثاق المجموعة	- الترحيب وتعريف الذات من خلال نشاط "كرسي الثقة". - عرض أهداف البرنامج بلغة مبسطة وأمثلة مدرسية. - صياغة ميثاق الجلسات جماعياً (السرية، الاحترام، الالتزام). - تطبيق نشاط "شجرة التوقعات" حيث يكتب كل طالب توقعه على ورقة شجرة مجسمة	التقويم النهائي ملاحظة مستوى المشاركة، مدى وضوح الأهداف، والالتزام الطلبة بالميثاق عبر بطاقة تقييم سريعة (موافق/غير موافق)
الثانية	الوعي بالحدوث الذاتي والتعلق	60	عدم إدراك الطلبة للعلاقة بين حديثهم الداخلي وتفاعلهم مع الأقران والمعلمين	رفع مستوى الوعي بالأنماط التلقائية للحديث الذاتي وتصنيفها	1- يسجل الطالب 5 عبارات ذاتية يومية لمدة 3 أيام 2- يميز بين العبارات الإيجابية والسلبية بدقة 80% 3- يربط عبارة سلبية واحدة بنمط تعلقه (قلق/متجنب)
الفنيات والاستراتيجيات			التسجيل الذاتي، التصنيف المعرفي، الحوار التأملي، التغذية الراجعة	توزيع "دفتر المراقبة المعرفية" وشرح طريقة التسجيل. - نشاط "فرز الأفكار": بطاقات ملونة يُصنف فيها الطلبة عبارات إلى (إيجابي/سليبي/محايد) - مناقشة جماعية: "كيف تؤثر عبارة 'سأفشل' على طريقة تعاملتي مع زملائي؟" - ربط النتائج بنظرية التعلق عبر رسم مبسط لنموذج الذات والآخر.	التقويم النهائي مراجعة الدفاتر، دقة التصنيف في النشاط، قدرة الطلبة على الربط المعرفي عبر أسئلة سريعة شفوية
الثالثة	التحدي المعرفي وإعادة الهيكلة	60	هيمنة التشوهات المعرفية (التعميم، القراءة الذهنية، التفكير الكارثي)	تمكين الطلبة من تحدي الأفكار السلبية وصياغة بدائل واقعية	1- يحدد الطالب 3 تشوهات معرفية في سيناريو مقترح 2- يعيد صياغة كل تشوّه بعبارة بديلة متوازنة 3- يطبق تقنية "المحكمة المعرفية" على موقف شخصي
الفنيات والاستراتيجيات			الأسئلة السقراطية، إعادة الهيكلة، التحدي المعرفي، الواجبات التطبيقية	نشاط "المحكمة المعرفية": يمثل الطلبة دور المدعي (الفكرة السلبية)، والمدافع (الدليل الواقعي)، والقاضي (العبارة البديلة). - شرح مصفوفة بيك للتشوهات المعرفية مع أمثلة مدرسية. - تطبيق عملي: إعادة صياغة جملة "لا أحد يحبني" إلى "بعض العلاقات تحتاج وقتاً وجهداً". - تكليف بواجب: تطبيق المصفوفة على موقف يومي وتسجيله	التقويم النهائي دقة تحديد التشوهات، واقعية البدائل وصياغة، جودة الواجبات المنزلية عبر مراجعة جماعية
الرابعة	النمذجة والتدريب على الحديث الذاتي الإيجابي	60	ضعف الكفاءة الذاتية في المواقف الضاغطة، وقلة النماذج الداعمة داخلياً	تعزيز الكفاءة الذاتية عبر النمذجة والتكرار الموجه 1- يقلد الطالب عبارة دعم ذاتي موجبة بنبرة صوت واثقة 2- يطبق تقنية "التوقف-التنفس-الصياغة" في موقف محاكى 3- يقيم ذاته بعد التمرين بمقياس ذاتي من 1-5	
الفنيات والاستراتيجيات			النمذجة المباشرة والرمزية، التدريب المندرج، التعزيز الذاتي، المحاكاة السلوكية	عرض فيديو قصير (نمذجة رمزية) لطلاب يتعامل بهدوء مع رفض جماعي باستخدام حديث ذاتي إيجابي. - تدريب عملي على تقنية "أوقف-تنفس-تحدث": إيقاف الفكرة، أخذ 3 أنفاس، صياغة بديلة عرض - لعب أدوار: مواقف (فشل اختبار، خلاف مع صديق، تقديم عرض صفّي). - تعزيز ذاتي جماعي: "أنا أستحق المحاولة"، "التعلم عملية تراكمية"	مستوى الثقة في الأداء، دقة تطبيق التقنية، التغير في النبرة واللغة الجسدية عبر بطاقة ملاحظة.
الخامسة	تطبيق المهارات في المواقف العلانية	60	صعوبة نقل المهارات المعرفية إلى التفاعلات اليومية الواقعية	تعميم الحديث الذاتي الإيجابي في سياقات التعلق المدرسي والاجتماعي	1- يطبق الطالب مهارة طلب المساعدة الداعمة في لعبة أدوار 2- يعبر عن حاجته العاطفية بوضوح دون لوم ذاتي 3- يقدم تغذية راجعة إيجابية لزميل بنبرة متوازنة
الفنيات والاستراتيجيات			لعب الأدوار المتقدم، التدريب على التواصل الداعم، التغذية الراجعة المتبادلة، التعزيز الجماعي	نشاط "جسر التواصل": أزواج يتبادلان أدواراً (طالب بحاجة دعم، طالب مقدم دعم) مع استخدام عبارات محددة. - سيناريو: "كيف أطلب المساعدة من المعلم دون خجل؟" مع التركيز على الصياغة الداخلية المسبقة. - مناقشة عوائق التطبيق وكيفية تجاوزها عبر الحديث الذاتي الواقعي. - توزيع "بطاقة التعميم اليومي" لمتابعة التطبيق خارج الجلسة	التقويم النهائي جودة التفاعل الثنائي، واقعية الصياغات، قدرة الطلبة على نقل المهارة للسياق المدرسي عبر التقرير الذاتي
السادسة	التقييم الختامي والتعميم ومنع الانتكاس	60	مخاوف العودة إلى الأنماط القديمة تحت الضغط وضعف خطة المتابعة	ترسيخ المكتسبات، وضع خطة وقائية شخصية، وإنهاء الجلسات بشكل داعم	- يضع الطالب خطة شخصية من 3 خطوات للتعامل مع الانتكاس المعرفي 2- يقيم تقدمه عبر مقياس ذاتي مقارن (قبلي/بعدي) 3- يعبر عن تجربة الإرشاد بعبارة ختامية ملخصة
الفنيات والاستراتيجيات			التلخيص المعرفي، التخطيط الوقائي، التعزيز الختامي، التقويم الذاتي	نشاط "حقبة الأدوات المعرفية": يكتب كل طالب 3 أدوات استخدمها (تسجيل، إعادة صياغة، تنفس، إلخ). - وضع "خطة الطوارئ المعرفية": ماذا أفعل إذا عادت الأفكار السلبية؟ - تطبيق مقياس التقويم الذاتي النهائي ومقارنته بالبداية. - نشاط الدواع الداعم: "رسالة إلى ذاتي المستقبلية". - توزيع الشهادات الرمزية للتقدير	التقويم النهائي اكتمال الخطط الوقائية، واقعية التوقعات، مستوى الرضا عن التجربة، استيفاء معايير إنهاء الجلسات إرشادياً.

خامساً: إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي

1- عدد الأفراد: بلغ العدد النهائي للعينة التجريبية (8) طالباً وطالبة، بعد استبعاد الذين تلقوا تدخلاً إرشادياً متزامناً أو غابوا عن أكثر من جلستين.

2- طريقة التوزيع: قُسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين بعد التحقق من التجانس القبلي:

• المجموعة التجريبية (8): تلقت البرنامج الإرشادي بواقع جلسة أسبوعياً لمدة 6 أسابيع.

• المجموعة الضابطة (8): لم تتلق أي تدخل، واستمرت في أنشطتها الدراسية الاعتيادية، على أن يُمنحها البرنامج لاحقاً لأخلاقيات البحث.

3- عدد الجلسات وتوقيت التنفيذ: نُفذت (6) جلسات إرشادية، بواقع (60) دقيقة لكل جلسة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2025-2026، في غرفة الإرشاد النفسي بثنائية البوادي المختلطة، وبإشراف مباشر من الباحثة لضبط المتغيرات الدخيلة.

10. عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: الفرضيات الإحصائية

صبيغت الفرضيات الصفرية للبحث بصيغة قابلة للاختبار إحصائياً، وذلك على النحو الآتي:

1- **الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لمقياس أساليب التعلق.

2- **الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لمقياس أساليب التعلق.

3- **الفرضية الصفرية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدى لمقياس أساليب التعلق.

ثانياً: مناقشة النتائج

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدى على أساليب التعلق عند مستوى (0.05).

استخدم اختبار ولكوسون للرتب المزدوجة لمقارنة التغير داخل المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج الإرشادي النتيجة: تُظهر البيانات أن (7) حالة أظهرت تحسناً إيجابياً في درجات التعلق بعد البرنامج، مقابل حالة واحدة فقط أظهرت تراجعاً طفيفاً. وبما أن قيمة (W) المحسوبة (0) أصغر من القيمة الجدولية (13) عند مستوى دلالة (0.05)، فإن النتيجة دالة إحصائياً، مما يستدعي رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة، أي وجود أثر دال للبرنامج الإرشادي في تنمية أساليب التعلق لدى المجموعة التجريبية.

جدول (8) نتائج اختبار ولكوسون للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى

نوع الفروق	عدد الأفراد	مجموع الرتب	المتوسط الرتبي	قيمة W المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
رتب موجبة (بعدى - قبلي)	7	2.92	14.00	W=0	4	دال إحصائياً
رتب سالبة (بعدى - قبلي)	1	1	1.00			

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدى على مقياس أساليب التعلق عند مستوى (0.05):

استخدم اختبار مان-ويتني لمقارنة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى بعد ضبط المتغير القبلي تُبين الرتب تفوقاً واضحاً للمجموعة التجريبية (متوسط رتبي 2.50) مقابل الضابطة (0.50). وبما أن قيمة (U) المحسوبة (0) أقل من القيمة الجدولية (13) عند مستوى دلالة (0.05)، فإن الفرق دال إحصائياً، مما يستدعي رفض الفرضية الصفرية، أي وجود أثر تجريبي خاص بالبرنامج الإرشادي يفوق أي تغير طبيعي أو زمني.

جدول (9) نتائج اختبار مان-ويتني بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى

المجموعة	عدد الأفراد	مجموع الرتب	المتوسط الرتبي	قيمة U المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	8	3.5	2.50	U=0	13	دال إحصائياً
الضابطة	8	3.5	0.50			

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدى على مقياس أساليب التعلق عند مستوى (0.05):

استُخدم اختبار ويلكوكسون للتحقق من ثبات أنماط التعلق لدى المجموعة الضابطة دون تدخل لا يظهر تغير جوهري في أنماط التعلق لدى المجموعة الضابطة، حيث تكاد تتساوى الرتب الموجبة والسالبة، وتبلغ قيمة (W) المحسوبة (17) وهي أكبر من القيمة الجدولية (4)، مما يعني عدم دلالة الفرق إحصائياً، ويُستدل بقبول الفرضية الصفرية، أي أن التغير الحاصل في المجموعة التجريبية يعود حصراً إلى المعالجة التجريبية وليس لعوامل النضج أو الزمن.

جدول (10) نتائج اختبار ولكوسون للمجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدى

نوع الفروق	عدد الحالات	مجموع الرتب	المتوسط الرتبي	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
رتب موجبة	8	112	8.00	W=17	4	دال إحصائياً
رتب سالبة	8	104	8.00			

11. الاستنتاجات

تشير النتائج الإحصائية بوضوح إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على أسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تنمية أساليب التعلق لدى طلبة المرحلة الإعدادية. ويتوافق هذا الأثر مع المنطلقات النظرية للنظرية المعرفية السلوكية التي تفترض أن التعديل الواعي للحوار الداخلي يعيد تنظيم التفسيرات الانفعالية ويكسب الفرد مرونة نفسية أعلى (Beck, 2020). فعندما يُستبدل الحديث الذاتي السلبي المشوّه بأخر إيجابي واقعي، تتغير التوقعات السلبية تجاه استجابة الآخرين، مما يُضعف تفعيل استراتيجيات التجنب أو القلق العلاني، ويعزز الانتقال نحو نمط التعلق الآمن القائم على الثقة المتبادلة والقدرة على طلب الدعم عند الحاجة (Mikulincer & Shaver, 2016). ومن منظور نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura, 1997)، يُعزى نجاح البرنامج إلى توظيف آليات النمذجة المباشرة والرمزية، والتعزيز الذاتي، والكفاءة الذاتية، حيث مكنت الجلسات الطلبة من ملاحظة نماذج تكيفية، وتجربة الصياغة البديلة في سياقات آمنة، ثم تعميمها على المواقف المدرسية الحقيقية. وقد أدّى التدرج المعرفي من الوعي إلى التحدي والتطبيق إلى كسر الحلقة المفرغة للتبني الذاتي المنجز، حيث توقّع الطلبة سابقاً الفشل أو الرفض، فتجنّبوا التفاعل، مما عزّز عزلتهم. أما بعد التدخل، فأصبحوا يربطون المواقف الصعبة بفرص تعلم، ويستخدمون عبارات دعم ذاتي ("أستطيع المحاولة"، "الطلب للمساعدة قوة لا ضعف")، مما غير نمط العمل الداخلية نحو الأمان العاطفي. أما ثبات درجات المجموعة الضابطة فيعكس حقيقة أن أنماط التعلق غير الآمن لا تتغير تلقائياً مع مرور الزمن دون تدخل معرفي-سلوكي موجه، وهو ما يؤكد الأدب الإرشادي الذي يشدد على ضرورة التدخل المنظم لإعادة هيكلة السردية الداخلية في مرحلة المراهق (Leahy, 2017) كما أن البيئة المدرسية العراقية، رغم تحدياتها، أظهرت قابلية عالية للاستجابة للتدخلات القائمة على الأدلة عندما تُصاغ بلغة نمائية مناسبة، وتُدعم في الإطار الزمني الدراسي دون تعكير للنظام التربوي.

12. التوصيات

- 1- إلزام مديريات التربية بتضمين برامج الحديث الذاتي الإيجابي ضمن الخطة الإرشادية السنوية للمرحلة الإعدادية، كأداة وقائية وعلاجية لتنمية التعلق الآمن.
- 2- تدريب الموجهين النفسيين المدرسين على تقنيات إعادة الهيكلة المعرفية والنمذجة السلوكية عبر ورش عمل معتمدة، لضمان نقل المهارات بدقة وفعالية.
- 3- إشراك أولياء الأمور في جلسات توعوية مصاحبة للبرنامج الإرشادي، لتعزيز بيئة داعمة خارج المدرسة تُرسخ أنماط التعلق الآمن عبر التعزيز المشترك.
- 4- اعتماد مقاييس سيكومترية عربية موحدة لقياس الحديث الذاتي وأساليب التعلق، لضمان تقنين المقارنات بين الدراسات وتطوير قاعدة بيانات وطنية.

13. المقترحات

- 1- إجراء دراسة طولية لمتابعة أثر البرنامج الإرشادي على أساليب التعلق بعد مرور (6) أشهر و(12) شهراً، لقياس درجة استقرار التغير ومنع الانتكاس.
- 2- تصميم برنامج إرشادي تكاملي يدمج بين الحديث الذاتي الإيجابي والتدخل الأسري، لاختيار أثر تعديل أنماط التعلق على مستوى النظام الأسري ككل.
- 3- تطبيق المنهج التجريبي ذاته على عيّنات من طلبة المراحل الدراسية الأخرى (الابتدائية، الجامعية) أو على فئات خاصة (نوي صعوبات التعلم، ضحايا التنمر) لتعزيز الفاعلية.
- 4- دراسة العلاقة الوسيطة بين الحديث الذاتي الإيجابي والمرونة النفسية وجودة الأداء الأكاديمي، لبناء نماذج سببية متعددة المتغيرات تدعم التخطيط الإرشادي المدرسي.

14. المصادر

- Meichenbaum, D. (1977): Cognitive-behavior modification: An integrative approach.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2016): Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change (2nd ed.). Guilford Press
- Ministry of Education, Iraq (2025): Educational statistics annual report: Diyala Governorate. Directorate General of Education in Diyala.
- World Health Organization (2021): Adolescent mental health: Action guide for schools, <https://www.who.int/publications/i/item/9789240023925>
- العبودي، س. م.، والحميدان (2021): أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين التعلق الآمن لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(12)، 45-67.
- الزبيدي، ل. ك. (2022): العلاقة بين أنماط الحديث الذاتي وجودة العلاقات مع الأقران لدى طلبة الإعدادية في العراق. مجلة الإرشاد النفسي والتربوي، 8(3)، 112-134.
- عبد الخالق، أ. م. (2016): القياس النفسي: الأسس والتطبيقات. دار الفكر العربي.
- عبد الستار، إ. (2019): مقياس أساليب التعلق للمراهقين: دليل التطبيق والتصحيح. مركز الإسكندرية للكتاب.
- محمد، ف. ح. (2018): الحديث الذاتي ودوره في الصحة النفسية للمراهقين. دار النهضة العربية.
- وافي، ن. ع.، وعبد الرحمن، م. (2020): البرامج الإرشادية المدرسية: التصميم والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية (1981): المديرية العامة للتخطيط التربوي، الإحصاء، بغداد، العراق.
- Allen, J. P., & Land, D (1999): Attachment in adolescence. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications (pp. 319–335).
- American Psychological Association (2020): Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Bandura, A. (1997): Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman and Company
- Bartholomew, K., & Horowitz, L, M (1991): Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. Journal of Personality and Social Psychology, 61(2), 226–244. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.2.226>
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991): Relationship Questionnaire (RQ). Unpublished manuscript, University of California, Berkeley.
- Beck, J. S. (2020): Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (3rd ed.).
- Bowlby, J. (1988): A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. Basic Books
- Corey, G. (2017): Theory and practice of counseling and psychotherapy (10th ed.).
- Corey, M. S., & Goldstein, A. P. (2019): Group counseling: Strategies and skills (8th ed.), Cengage Learning
- Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A (2000): An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. Journal of Personality and Social Psychology, 78(2), 350–365. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.2.350>
- Gladding, S. T. (2020): Counseling: A comprehensive profession (8th ed.). Education.
- Hardy, J. (2006): Speaking clearly: A critical review of the self-talk literature. Psychology of Sport and Exercise, 7(1), 81–97. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.04.002>
- Hardy, J., Hall, C. R., & Hardy, L (2005): The Self-Talk Questionnaire (S-TQ). University of Birmingham
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R (2007): Experiences in Close Relationships–Revised (ECR-R). In P. R. Shaver & M. Mikulincer (Eds.), Attachment theory and research in adulthood.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987): Romantic love conceptualized as an attachment process. Journal of Personality and Social Psychology, 52(3), 511–524. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.3.511>
- Leahy, R. L. (2017): Cognitive therapy techniques: A practitioner's guide (2nd ed.)